

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 159.928.22

СИСТЕМЫ РАБОТЫ С ОДАРЕННОЙ МОЛОДЕЖЬЮ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Д.В. Ушаков¹, Е.А. Шепелева²

¹ Институт психологии РАН (Москва, Россия)

¹ Федеральный институт развития образования (Москва, Россия)

² Московский городской психолого-педагогический университет (Москва, Россия)

*Исследование выполнено при финансовой поддержке
Российского гуманитарного научного фонда (проект № 12-36-01048)
и Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 13-06-00543)*

Аннотация. Проведен исторический обзор этапов образовательной работы с одаренными учащимися в разных странах. Выделены две основные системы по выявлению и обучению одаренных детей – экстенсивная и интенсивная. Проанализированы характеристики и перспективы систем, сложившихся в работе с одаренностью в различных странах мира – в частности, в США, странах Азии, Западной Европы, в СССР и в современной России. Рассмотрена мотивационная сторона одаренности, проанализированы методы поддержки и развития учебной мотивации. На основании анализа данных показано, что в ситуации, когда общество и экономика начинают нуждаться в большом количестве одаренных людей, востребованным становится интенсивный подход – выявление способных детей не по достижениям, а по потенциалу, а также работа с мотивационно-потребностной сферой одаренной молодежи. На основании обобщенного отечественного и зарубежного исторического опыта в образовании учащихся с высокими способностями делается вывод о том, что в настоящее время в России актуальна задача расширения работы с одаренными учащимися и введение интенсивных методов их выявления и обучения.

Ключевые слова: одаренность; мотивация; экстенсивная система; интенсивная система; государственные образовательные программы.

Введение

В истории образования можно выделить несколько основных этапов развития педагогической работы с одаренными детьми. На *начальном этапе* проблемы специальных мер для одаренных учеников не возникает, поскольку образование детей не является массовым и их

дифференциация неизбежна. Однако уже на *первом этапе* в связи с тем, что образование приобретает массовый характер, в обществе возникает потребность создания для наиболее одаренных учеников специальных условий, позволяющих им более полно реализовать свои возможности. На этом этапе формируются «микроуровень» поддержки одаренности, т.е. практика работы с отдельными учениками, а также «мезоуровень», включающий программы, предназначенные для групп учеников, например, специальные школы, дифференциация на уровне обычных школ, учитывающая потребности наиболее одаренных субъектов, и т.д.

На *втором этапе* развиваются государственные экстенсивные системы поддержки одаренных – помощь способным детям уже осознается как государственная задача. Ее решение осуществляется в массовом порядке путем выявления одаренных детей на основе их академических достижений и предоставления им возможностей обучения на более высоком уровне. Формируется «макроуровень» работы по поддержке одаренной молодежи, т.е. объединение мероприятий «мезоуровня» в систему, направленную на решение целостной задачи поддержки одаренности в стране. Формирование «макроуровня» ведет к перестройке всей совокупности мероприятий «мезоуровня» и интенсификации деятельности в этом направлении в целом.

На *третьем этапе* государственная система приобретает интенсивный характер. Поскольку на этом этапе выявление одаренности на основе только достижений не может быть полным, применяются различные методы диагностики потенциала учащихся. При обучении используются способы, которые учитывают личностные особенности одаренных учеников. Именно на этом этапе в практике работы с одаренными детьми возникает необходимость использования технологий, основанных на теоретико-экспериментальных исследованиях.

Перечисленные этапы отражают последовательное государственное признание значимости образования как составляющей конкурентоспособности нации [1, 2].

Государственные экстенсивные системы работы с одаренными детьми: образовательные программы для одаренных в СССР и США. В середине XX в. СССР и США стали лидерами по образовательной работе с одаренными детьми. В 1960–1970-х гг. СССР, наряду с США, занимал лидирующее место в мире по работе с одаренными детьми, но это лидерство основывалось целиком на применении экстенсивной системы. В Советском Союзе политика активного развития интенсивной системы за счет психологических технологий не проводилась. Образование одаренных детей в СССР ставило перед собой задачу максимального использования интеллектуальных ресурсов ввиду

научно-технического соревнования с Западом. В связи с этим действовала достаточно эффективная система выявления и обучения высокоодаренных детей, особенно в сфере физики и математики. Еще в 1950-е гг. сложились предметные олимпиады, которые к 1967 г. образовали систему из четырех уровней, завершающуюся Всесоюзным туром. Были созданы специальные физико-математические школы и интернаты, в которых могли получить первоклассное физико-математическое образование особо способные дети из маленьких городов и сел. Создание специализированных учебно-научных центров (СУНЦ) и системы олимпиад в СССР было вызвано необходимостью расширенного воспроизводства интеллектуального потенциала, предназначенного в первую очередь для развития научно-технического потенциала страны. Эта задача ставилась научно-технической интеллигенцией, но встречала понимание и поддержку и у руководства страны. В США в 1973 г. был создан «Национальный комитет одаренности», в 1970-х гг. специальную помощь в Соединенных Штатах получало более полумиллиона одаренных детей, а в конце 1980-х гг. – уже около миллиона, что означало необходимость перехода к интенсивным методам. Центральное место в работе с одаренными детьми в США традиционно занимает дифференциация школьного обучения. При этом дифференциация выражается и в создании специальных школ для одаренных, и в создании для них специальных условий в обычных школах. Учитывая, что для этой страны типичны очень большие школы, возможности для дифференциации достаточно широки.

Зарождение интенсивной системы поддержки одаренности. При всех своих достоинствах экстенсивная система государственной поддержки одаренности имеет предел эффективности. У экстенсивного пути есть две особенности. Во-первых, в сфере выявления одаренности используются методы, направленные на поиск учеников, которые достигли высоких результатов. Самый известный вариант такого метода – проведение предметных олимпиад, а также различные варианты конкурсов и просто выделение учащихся с высокой успеваемостью. Во-вторых, в этом случае как правило предлагаются новые образовательные маршруты с преподаванием различных дисциплин на более высоком уровне. Например, в старших классах средней школы учебные предметы могут вестись преподавателями вузов на уровне, соответствующем младшим курсам университета. Экстенсивный подход на уровне государства оправдан, когда задачами общества и экономики востребован относительно небольшой процент одаренных людей. Этого было достаточно 50 лет назад, достаточно и сегодня для таких стран, как Китай или Индия, обладающих огромными человеческими ресурсами. Однако в США и западноевропейских странах с их высокотехно-

логичными экономиками ресурсы высокого интеллекта практически исчерпаны, более того, эти страны активно ищут внешние ресурсы (в виде «импорта мозгов»), так как внутренних оказывается недостаточно. В результате наиболее развитые государства не могут позволить себе тратить ресурсы и переходят от экстенсивной системы к интенсивной, которая предполагает два условия:

- 1) выявление одаренности не по достижениям, а по потенциалу [3];
- 2) работа с мотивационно-потребностной сферой одаренной молодежи.

Для реализации интенсивной системы необходимы продвинутые гуманитарные технологии выявления и развития одаренности, эффективность которых может быть достигнута только при опоре на теоретико-экспериментальную науку [4], в том числе – на исследования творчества [5].

Одним из преимуществ интенсивной системы является социальная ориентация, поскольку в ее рамках могут быть выстроены более эффективные «социальные лифты». Интенсивные подходы, которые учитывают индивидуальные особенности потребностно-мотивационной сферы, могут создавать наиболее благоприятные условия для одаренных выходцев из тех социальных групп, которым труднее проявить себя в стандартизированных условиях экстенсивной системы. Таким образом, интенсивная система становится важным инструментом социальной политики в тех развитых странах, где существуют проблемы проникновения в высшие классы представителей различных групп, например этнических. Интенсивная система не заменяет экстенсивную, а встраивается и преобразует ее. Психологические технологии дают возможность осуществить «настройку» системы под индивидуальность и дополнить ее необходимой работой над личностью одаренного человека, его мотивацией, самовосприятием и т.д. В этом плане этап экстенсивных государственных систем плавно переходит в этап интенсивных. В разных регионах этот переход осуществляется неравномерно. В то время как в США или Западной Европе интенсивные технологии постепенно захватывают лидирующие позиции, в странах Юго-Восточной Азии происходит формирование и расширение экстенсивных форм.

Образование одаренных детей в странах Азии. Страны Азии хотя часто и не располагают такими финансовыми и научно-технологическими ресурсами, как США или Западная Европа, прикладывают большие усилия в образовании одаренных детей. Так, в Китае одаренные дети и молодые люди имеют различные льготы: государственные стипендии, субсидии предприятий и т.д. В Китае очень развита система дифференциации. С первого класса все ученики проходят

единый государственный экзамен, по результатам которого выделяются сильные и слабые группы. Затем наиболее выдающихся учеников собирают в школы более высокого уровня. Директор московской школы «Интеллектуал» Е.В. Маркелов писал о «неизгладимом впечатлении» от посещения шанхайской супер-школы для одаренных (Shanghai High school), где обучаются 2 000 иностранцев и 1 200 китайцев [6]. У школы огромный кампус с парком и полным комплектом спортивных сооружений. Есть лаборатории по биологии, экологии, химии, физике. Там, например, осуществляется мгновенный анализ крови, используется сложная аппаратура для регистрации движений. С учениками работают три группы специалистов – университетские ученые, педагоги и психологи. Преподавание в школе ведется на английском языке. Школы в Китае выстроены в иерархическую систему. В каждой провинции и городах есть несколько лучших школ, во главе которых стоит «супер-школа». Избранные школы получают большую государственную поддержку и обладают правом конкурсного отбора. Эти школы имеют возможность приглашать лучших преподавателей. Серьезное движение по образованию одаренных детей наблюдается в Тайване: с 1962 г. там существует национальная программа, которая включает специальные школы и классы для одаренных детей. Кроме того, существуют программы ускорения для высокоодаренных учеников: они могут раньше поступать в школы, перепрыгивать через классы, заканчивать несколько университетских факультетов. В Южной Корее ведется работа по созданию специальных школ для одаренных и мотивированных детей и развитию системы дополнительного образования; факультативное образование по выбору родителей и детей является обязательным, но платным. На дополнительное образование возлагается надежда по выявлению и развитию одаренности. Таиланд вслед за Китаем пошел по пути «супер-школы». Королевская семья берет на себя обучение, воспитание и содержание детей в так называемой Королевской школе, конкурс в которую составляет до 300 человек на место. Большинство выпускников работают чиновниками или занимаются бизнесом, поскольку исследовательская инфраструктура в стране не развита. Система дифференцированного образования развита и в Сингапуре, который своими удивительными экономическими успехами во многом обязан образованию [7].

Образование одаренных детей в Западной Европе. В Европе создание специальных образовательных возможностей для одаренных детей сталкивается с идеологическим препятствием, которого нет в США. Некоторые левые партии, ставящие во главу угла образовательной политики принцип равенства возможностей, видят в поддержке одаренных детей нарушение этого равенства. Наиболее серьезной эта

проблема оказывается в странах Северной Европы, где у власти находятся левые силы, в частности в Швеции. Тем не менее в Европе разрабатывается ряд новых направлений, например, программ, нацеленных как на привлечение ресурсов одаренной и талантливой молодежи для увеличения научно-технической и технологической конкурентоспособности, так и на поддержание социальной стабильности. Такие программы могут выполнять роль социальных лифтов, дающих возможность продвигаться вверх одаренным выходцам из нижних слоев общества, национальных и религиозных меньшинств и т.д. Хотя в ряде стран одаренные учащиеся не упоминаются в законах о школьном образовании [8], в законах выделяют стратегии, которые могут использоваться при работе с такими детьми. Почти во всех странах в школьном законодательстве имеются положения, позволяющие при необходимости раньше поступать в школы, «перепрыгивать» через классы, проходить обучение по отдельным предметам в более старших классах и в университетах. В частности, в Финляндии дополнительные меры для образования одаренных учащихся не предусмотрены, но там отлично развита индивидуализация образования в целом. Даже в Швеции, несмотря на то что в ее политике сильны «левые» силы, в 2003 г. была открыта программа для одаренных учащихся при двух университетах. Кроме того, и в Швеции, и в Финляндии каждый ученик в школе имеет индивидуальный план развития. В Англии в 2007 г. запущена большая государственная программа, основанная на интернет-ресурсе «Новая Академия для учащихся» при участии ведущих университетов. Этот ресурс доступен для всех одаренных детей в возрасте от 4 до 19 лет, выявленных школами. Система охватывает различные области науки, литературы, искусства; имеет многоступенчатую структуру по трудности заданий, позволяет ученикам работать в своем темпе, предоставляет обратную связь от высококвалифицированных специалистов.

В странах Западной Европы, как и в США, задействована мощная научная инфраструктура в области психологических исследований интеллекта, креативности, психодиагностики и в других сферах, позволяющих поддерживать практическую работу в области одаренности [9].

Работа с одаренными детьми в современной России. С 1980-х гг., как и в других передовых странах, в СССР назревала необходимость перехода к новым методам работы с одаренными детьми, основанным на выявлении потенциальных возможностей, индивидуализации и психологических технологиях. Формировалась и научная база для этой деятельности благодаря работам таких ученых, как Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, и их учеников [10]. В 1996 г. под руководством первого заместителя министра образования РФ В.Д. Шадрикова была запущена программа «Одаренные дети» в статусе феде-

ральной целевой программы как части президентской программы «Дети России». В ее рамках в период 1996–1999 гг. была издана серия книг, подготовлена «Рабочая концепция одаренности», поддержаны различные мероприятия. Однако в последующий период произошло свертывание деятельности в этом направлении. Низка активность и на уровне регионов. На фоне интенсифицирующейся деятельности по всему миру приходится с сожалением констатировать, что работа с одаренными детьми в нашей стране ведется на старых запасах. Работает заложенная в советское время система олимпиад. Действуют три из четырех созданных в 1960-е гг. СУНЦев – московский, Санкт-Петербургский и Новосибирский (четвертый – киевский – находится теперь на территории Украины). Появился СУНЦ и в Екатеринбурге. Существуют отдельные великолепные образовательные учреждения для одаренных детей, такие как школы № 57, № 2, «Интеллектуал», «Созвездие», «Лига школ» в Москве, школа № 239 в Санкт-Петербурге, № 17 в Челябинске и ряд других.

В настоящее время принятые в мире программы для одаренных охватывают от 2 до 10% населения. Суммарное число выпускников школ для одаренных в России вместе с победителями олимпиад высокого уровня (которые обычно являются учениками тех же школ) немного превышает 1000 человек в год, т.е. составляет около 0,1% выпускников по стране, что на порядок, а то и на два порядка ниже существующей потребности. Как при любой экстенсивной системе, основное количество одаренных учащихся остается невыявленным, потому что используемые методы не дают возможности обнаруживать скрытую одаренность. Олимпиады и конкурсы выделяют учащихся, которые уже достигли успехов в какой-либо академической дисциплине. Однако эти формы не позволяют обнаружить детей, одаренность которых еще не обнаружилась в их академических достижениях, в том числе и по той причине, что образовательная среда в образовательных учреждениях не ориентирована на поддержку таких детей.

Таким образом, на сегодняшний день в нашей стране стоит двойная задача: расширение масштабов работы с одаренной молодежью более чем на порядок, что станет завершением формирования экстенсивной системы, и переход к внедрению интенсивных методов.

Методы развития учебной мотивации. Одаренность включает в себя как значительно превышающие средний уровень способности и высокий уровень интеллекта [11], так и особую мотивационную структуру и личностные качества [12]. Мотивация – один из факторов, который может стать «пусковым механизмом» для реализации скрытых возможностей и достижения выдающихся результатов и в учебе, и в творческой, и в профессиональной деятельности. Некоторые зарубеж-

ные и отечественные психологи полагают, что именно мотивация, а не уровень способностей может выступать основной характеристикой творческого человека [13, 14]. Исследования показывают, что дети, обладающие высоким уровнем способностей в какой-либо области, обычно демонстрируют высокий уровень внутренней мотивации в данной сфере – они проявляют настойчивость и упорство при достижении поставленных целей и неистощаемый интерес к деятельности. Они обладают также выраженными особенностями социального поведения [15]. Интеллектуально одаренным детям, как правило, свойственна познавательная мотивация – им интересно узнавать и анализировать новую информацию. Поэтому роль педагога в большой степени состоит в том, чтобы исходно высокий уровень внутренней мотивации сохранялся на протяжении всего обучения. Это достигается различными методами – совершенствованием учебных программ, учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, созданием в учебном коллективе творческой атмосферы и т.д. Чрезмерное увлечение наградами и оценками может снизить внутреннюю мотивацию. Как показали исследования, испытуемые, изначально выполнявшие экспериментальные задания-головоломки исключительно из интереса, после введения денежного вознаграждения за правильное решение интересовались подобными заданиями значительно меньше [12, 16]. Одаренным детям особенно свойственна соревновательная, конкурентная мотивация. В процессе конкурентной борьбы ребенок получает представления о собственных возможностях, учится рисковать, выигрывать и проигрывать, а также приобретает опыт «разумного авантюризма» [13]. Тем не менее педагогам стоит быть очень осторожными при оценке достижений учеников, предпочтительно сравнивать успехи и неудачи каждого ребенка с его собственными прежними результатами. Крайне нежелательным является публичное сравнение успехов и способностей детей. Желание детей соревноваться между собой может быть успешно реализовано в процессе интеллектуальных и творческих учебных игр. Существующие системы обучения и воспитания одаренных детей, как правило, построены с учетом особенностей мотивационной сферы учеников. Так, в системе, предложенной Дж. Рензулли, которая называется «Три вида обогащения учебных программ», ребенок сначала выбирает определенную сферу деятельности из предложенных ему вариантов. Кроме того, ученик обязательно участвует в постановке творческой проблемы и в выборе ее решения [14]. Данный подход хорошо согласуется с положениями теории самодетерминации Деси и Райана, в соответствии с которой внутренняя мотивация поддерживается ощущением собственного контроля над деятельностью, уверенности в собственной компетентности и автономности [17, 18]. В соответствии с

теорией Деси и Райана, помимо ощущения автономии и компетентности, внутреннюю мотивацию поддерживает ощущение связанности с другими людьми. Во многих системах обучения для одаренных детей учитывается этот фактор. Так, показано, что индивидуальные формы обучения далеко не всегда оказываются эффективными для развития детской одаренности. При индивидуальной работе ученика с педагогом практически отсутствует взаимодействие детей друг с другом, исключается возможность взаимного обучения и общения детей на учебные темы. Интересной является коллективная форма организации обучения, разработанная В.К. Дьяченко. Она включает в себя индивидуальную работу каждого ребенка с педагогом, самостоятельное изучение источника знаний, работу в группе сверстников и взаимное обучение, при котором действует «самообучающаяся группа» детей [13]. Таким образом, помимо прочих учебных задач, осуществляется влияние на мотивационную сферу учащихся. Очень важным является создание доброжелательной и творческой атмосферы среди учеников. При выставлении оценок крайне важно учитывать тот факт, что в некоторых случаях они могут способствовать переходу внутренней мотивации во внешнюю. Учет индивидуальных особенностей школьников всегда остается необходимым для повышения качества обучения и учебной мотивации. В частности, в задачу педагога, работающего с одаренными детьми, входит подбор для каждого ученика заданий соответствующего его способностям уровня сложности для формирования адекватного уровня притязаний, а также системы оценок и поощрений, значимых для конкретного ребенка. При желании педагогов как для повышения мотивации учебной деятельности, так и для развития творческих способностей могут использоваться результаты экспериментов по созданию условий для появления феномена озарения [19–21]. Особую проблему составляет речевое развитие [22–24].

В настоящее время существует достаточно мало психологических исследований, изучающих индивидуальную эффективность различных типов мотивации, а также специфику мотивации в обязательном и дополнительном образовании – например, в спортивных и творческих занятиях. Однако очевидно, что при подготовке олимпийского чемпиона невозможно обойтись без соревновательной мотивации, а для обучения будущего художника она далеко не всегда продуктивна. Кроме того, для разных учащихся характерны разные мотивы – например, мотивы достижения или избегания неудач. На эффективность деятельности и развития воздействуют также индивидуальные формы мотивации – например, для одного ребенка может быть особенно значима похвала родителей, в то время как для другого – признание одноклассников или учителей. Поэтому для лучшего понимания особенностей функциони-

рования мотивационной сферы одаренных учащихся, а также для разработки программ по развитию одаренных учеников и для повышения эффективности подготовки педагогов требуется проведение научных экспериментальных исследований индивидуальных и личностных различий в мотивационной сфере на специфической выборке одаренных детей.

Литература

1. Брюно Ж., Малви Р., Назарет Л., Пажес Р., Террасье Ж.-Ш., Ушаков Д.В. Одаренные дети: психолого-педагогические исследования и практика // Психологический журнал. 1995. Т. 16, № 4. С. 73.
2. Журавлев А.Л., Ушаков Д.В. Фундаментальная психология и практика: проблемы и тенденции взаимодействия // Психологический журнал. 2011. Т. 32, № 3. С. 5–16.
3. Белова С.С., Валуева Е.А., Ушаков Д.В. Интеллект и адаптация // Журнал прикладной психологии. 2006. № 6. С. 49–53.
4. Валуева Е.А. Диагностика эмоциональной креативности: адаптация опросника Дж. Эверилла // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М. : Институт психологии РАН, 2009. С. 216–227.
5. Ушаков Д.В. Творчество и «дарвиновский» способ его описания // Психологический журнал. 2000. Т. 21, № 3. С. 103–110.
6. Маркелов Е.В. О системе образования одаренных детей в странах Юго-Восточной Азии // Психологическая наука и образование. 2009. № 4. С. 87–100.
7. Ушаков Д.В. Психология интеллекта и одаренности. М. : Изд-во ИПРАН, 2011. 464 с.
8. Persson A. The Coriolis Effect: Four centuries of conflict between common sense and mathematics. Part I : A history to 1885 // History of Meteorology. 2005. № 2. P. 1–24.
9. Белова С.С., Валуева Е.А., Овсянникова В.В., Сысоева Т.А. Аналитические и творческие способности в социальной сфере // Психология образования в поликультурном пространстве. 2012. № 4. С. 91–97.
10. Ушаков Д.В. Языки психологии творчества: Яков Александрович Пономарев и его научная школа // Психология творчества: школа Я.А. Пономарева / ред.-сост. Д.В. Ушаков. М. : Институт психологии РАН, 2006. С. 19–142.
11. Дружинин В.Н., Ушаков Д.В. Когнитивная психология : учеб. для вузов. М. : Пер Сэ, 2002. 480 с.
12. Гордеева Т.О., Шепелева Е.А. Одаренность и мотивация // Интеллект, творчество и формирование личности в современном мире : сборник тезисов Всероссийской школы молодых ученых «Педагогические, психологические и культурологические принципы и методы воспитания молодых исследователей в условиях высокотехнологичной экономики» (29 сентября – 3 октября 2010 г., Москва). С. 103–106.
13. Савенков А.И. Психология детской одаренности. М. : Генезис, 2010. 440 с.
14. Грановская Р.М., Крижанская В.С. Творчество и преодоление стереотипов. СПб., 1994. 192 с.
15. Ушаков Д.В. Социальные влияния и его детерминанты // Психология образования в поликультурном пространстве. 2007. Т. 1, № 1–2. С. 5–13.
16. Deci E.L. Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation // Journal of Personality and Social Psychology. 1971. Vol. 22. P. 113–120.

17. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. М. : Смысл, Академия, 2006. 333 с.
18. Ryan R., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // American psychologist. 2000. Vol. 55. P. 68–78.
19. Валуева Е.А. Интеллект, креативность и процессы распространения активации // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2006. Т. 3, № 3. С. 130–142.
20. Лаптева Е.М., Валуева Е.А. Феномен подсказки при решении задач: взгляд со стороны психологии творчества. Ч. 1: Прайминг-эффекты // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2011. Т. 8, № 4. С. 134–146.
21. Медынцев А.А. Влияние иррелевантной информации на процесс разгадывания анаграмм // Современные исследования социальных проблем sisp.nkras.ru. 2012. № 11(19). URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/11/medyntsev.pdf> (дата обращения: 16.06.2014).
22. Ушакова Т.Н. Детская речь – ее истоки и первые шаги в развитии // Психологический журнал. 1999. Т. 20, № 3. С. 59.
23. Ушакова Т.Н. Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики. М., 2011. 528 с.
24. Ушакова Т.Н., Бартенева З.С. Психологическое содержание речи ребенка 3–5 лет // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 56.

УШАКОВ Дмитрий Викторович, член-корреспондент РАН, доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией психологии и психофизиологии творчества Института психологии РАН, главный научный сотрудник Федерального института развития образования (Москва, Россия).

E-mail: dv.ushakov@gmail.com

ШЕПЕЛЕВА Елена Андреевна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории диагностики одаренности ГБОУ ВПО (Москва, Россия).

E-mail: e_shep@rambler.ru

SYSTEMS OF WORK WITH GIFTED YOUTH IN RUSSIA AND ABROAD

Ushakov Dmitry V., Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences (Moscow, Russian Federation).

E-mail: dv.ushakov@gmail.com

Shepeleva Elena A., Moscow City University of Psychology and Education (Moscow, Russian Federation).

E-mail: e_shep@rambler.ru

Keywords: giftedness, motivation, extensive system, intensive system, state educational programs.

Abstract

The article contains a historical overview of stages of the educational work with gifted students in different countries. First stage – establishment of the mass education – includes elaboration of special conditions for education of selected gifted students or groups of students. At the second stage the support of gifted students already becomes a state objective, the extensive system of their detection and education is developed. At the third stage the state system of work with gifted individuals becomes intensive.

Two main systems of selection and education of gifted students – extensive and intensive ones, have been outlined. The extensive system is characterized with detection of gifted children on the basis of academic achievements and with granting to them an

opportunity to study at the higher level. The intensive system includes a detection of capable children not based on their achievements but on the basis of the potential, as well as it includes the work with motivation-demand area of gifted youth.

There have been analyzed features and perspectives of systems that were formed when working with giftedness in various countries of the world – in particular in the US, Asian countries, Western Europe, the USSR and modern Russia. Presently, programs for gifted students cover 2% to 10% of the world's population. In Russia, where presently mainly extensive methods of work with gifted individuals are practiced, total number of graduates of schools for gifted students and winners of high level competitions is slightly over 1000 persons per year – around 0,1% of graduates of all schools in the country, that is 1-2 orders less than the existing demand. Vast majority of gifted students remains undetected, since extensive methods do not detect hidden capabilities. The reason of that, in particular, could be absence of orientation of the educational environment to support gifted children.

The overview of the literature regarding the problem outlined in this article indicates that the society and economics begin to need the large quantity of gifted people, the intensive approach is to be applied hence it is defined by the orientation to the hidden potential and accounts for motivation of gifted students. The article considers the motivational side of the giftedness and analyzes methods of support and development of educational motivation. On the basis of generalized domestic and foreign historical experience in education of highly capable students it is concluded that the actual task in Russia is to extend the work with gifted students that accomplishes the establishment of the extensive system, as well as implementation of intensive methods of detection and education of the gifted.

References

1. Bruno J., R. Mulvey, L. Nazareth, R. Pagès, Terrase J.-C., Ushakov DV. Odarennye deti: psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya i praktika [Gifted children: psychological and pedagogical research and practice]. *Psikhologicheskii zhurnal*, 1995, vol. 16, no. 4, pp. 73.
2. Zhuravlev A.L., Ushakov D.V. Fundamental psychology and practice: problems and tendencies of interaction. *Psikhologicheskii zhurnal*, 2011, vol. 32, no. 3, pp. 5-16. (In Russian).
3. Belova S.S., Valueva E.A., Ushakov D.V. Intellect i adaptatsiya [Intelligence and adaptation]. *Zhurnal prikladnoy psikhologii*, 2006, no. 6, pp. 49-53.
4. Valueva E.A. *Diagnostika emotsional'noy kreativnosti: adaptatsiya oprosnika Dzh. Everilla* [Diagnosis of emotional creativity: adapting the questionnaire of J. Everilla]. In: Lyusin D.V., Ushakov D.V. (eds.) *Sotsial'nyy i emotsional'nyy intellekt: ot protsessov k izmereniyam* [Social and Emotional Intelligence: from processes to the measurement]. Moscow: Institute of Psychology RAS Publ., 2009, pp. 216-227.
5. Ushakov D.V. Tvorchestvo i "darwinovskiy" sposob ego opisaniya [Creativity and "Darwinian" way of its description]. *Psikhologicheskii zhurnal*, 2000, vol. 21, no. 3, pp. 103-110.
6. Markelov E.V. O sisteme obrazovaniya odarennykh detey v stranakh Yugo-Vostochnoy Azii [On the education of gifted children in South-East Asia]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 2009, no. 4, pp. 87-100.
7. Ushakov D.V. *Psikhologiya intellekta i odarennosti* [Psychology of intelligence and giftedness]. Moscow: IP РАН Publ., 2011. 464 p.
8. Persson A. The Coriolis Effect: Four centuries of conflict between common sense and mathematics. Part I: A history to 1885. *History of Meteorology*, 2005, no. 2, pp. 1-24.

9. Belova S.S., Valueva E.A., Ovsyannikova V.V., Sysoeva T.A. The analytical and creative skills in a social context. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve – Psychology of education in a multicultural society*, 2012, no. 4, pp. 91-97. (In Russian).
10. Ushakov D.V. *Yazyki psikhologii tvorchestva: Yakov Aleksandrovich Ponomarev i ego nauchnaya shkola* [The languages of psychology of creativity: Yakov A. Ponomarev and his scientific school]. In: Ushakov D.V. (ed.) *Psikhologiya tvorchestva: shkola Ya.A. Ponomareva* [The psychology of creativity: the School of Y.A. Ponomarev]. Moscow: Institute of psychology RAS Publ., 2006, pp. 19-142.
11. Druzhinin V.N., Ushakov D.V. *Kognitivnaya psikhologiya* [Cognitive Psychology]. Moscow: Per Se Publ., 2002. 480 p.
12. Gordeeva T.O., Shepeleva E.A. [Talent and motivation]. *Intellekt, tvorchestvo i formirovanie lichnosti v sovremennom mire: sbornik tezisev Vserossiyskoy shkoly molodykh uchenykh* [Intelligence, creativity and personality development in the modern world: a collection of abstracts of All-Russian School for Young Scientists]. Moscow, 2010, pp. 103-106.
13. Savenkov A.I. *Psikhologiya detskoj odarennosti* [Psychology of children's giftedness]. Moscow: Genezis Publ., 2010. 440 p.
14. Granovskaya R.M., Krizhanskaya V.S. *Tvorchestvo i preodolenie stereotipov* [Creativity and overcoming stereotypes]. St. Petersburg, 1994. 192 p.
15. Ushakov D.V. Sotsial'nye vliyaniya i ego determinant [Social influence and its determinants]. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve – Psychology of education in a multicultural society*, 2007, vol. 1, no. 1–2, pp. 5-13.
16. Deci E.L. Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1971, vol. 22, pp. 113-120.
17. Gordeeva T.O. *Psikhologiya motivatsii dostizheniya* [Psychology of achievement motivation]. Moscow: Smysl, Akademiya Publ., 2006. 333 p.
18. Ryan R., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 2000, vol. 55, pp. 68-78. DOI: 10.1037/110003-066X.55.1.68
19. Valueva E.A. Intelligence, Creativity and the Processes of Spreading Activation. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2006, vol. 3, no. 3, pp. 130-142. (In Russian).
20. Lapteva E.M., Valueva E.A. The Phenomenon of Hint in Problem Solving: a Creativity Psychology Point of View. Part 1. Priming Effects. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2011, vol. 8, no. 4, pp. 134-146.
21. Medyntsev A.A. Vliyanie irrelevantnoy informatsii na protsess razgadyvaniya anagramm [The influence of irrelevant information on the process of solving anagrams]. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem*, 2012, no. 11(19). Available at: <http://sisf.nkras.ru/e-ru/issues/2012/11/medyntsev.pdf>. (Accessed: 16th June 2014).
22. Ushakova T.N. Detskaya rech' – ee istoki i pervye shagi v razvitiy [The children's speech – its origins and the first steps in the development]. *Psikhologicheskiy zhurnal*, 1999, vol. 20, no. 3, p. 59.
23. Ushakova T.N. *Rozhdenie slova. Problemy psikhologii rechi i psikholingvistiki* [The birth of a word. Problems of psychology and psycholinguistics speech]. Moscow, 2011. 528 p.
24. Ushakova T.N., Barteneva Z.S. *Psikhologicheskoe sodержanie rechi rebenka 3–5 let* [Psychological content of the speech of the child 3-5 years]. *Voprosy psikhologii*, 2000, no. 2, p. 56.